

保育者にとっての絵本に関する一考察

工 藤 真由美
四條畷学園短期大学

A Study of the Picture Book for Childcare Worker

Mayumi Kudo
Shijonawate Gakuen Junior College

四條畷学園短期大学紀要 第 49 号 別刷
平成 28 年 5 月 31 日

保育者にとっての絵本に関する一考察

工藤真由美 *

A Study of the Picture Book for Childcare Worker

Mayumi Kudo

保育者養成課程に学ぶ学生が、子どもにいのちの大切さ、死の問題を教えるに当たり、絵本を媒体とするのが良いと答える者の比率が高い。しかし一方で彼らの絵本に対する読解力、共感力は年々低下してきている。この問題は死に関する体験の乏しさのみならず、人間の喜怒哀楽の「哀」にまつわる感情を、絵本体験を通して、物語スキーマを獲得してこなかった点にも由来していると考えられる。また絵本を言葉が簡単で分かりやすいものという認識にとどまらず、物語スキーマの獲得に寄与する媒体として認識することも重要である。

Key words: 絵本、いのちの教育、物語スキーマ

はじめに

2005年に「子どもにいのちの大切さ・死の問題を教えること」に関するアンケート調査を、保育者養成課程に在籍する学生を対象に行った。⁽¹⁾

本意識調査によると、保育者養成課程に在籍する学生自身は、いのちの問題について子どもにどのように接し、教えればよいのかよくわからないという。自己の体験も乏しい。そこで、学生自身は子どもにいのちの問題を教えるのに適している媒体の一つとして絵本を取り上げ、それをもとにいのちの大切さを子どもたちに伝えようと考えているということが明らかとなった。⁽²⁾ 実際に世の中では、「一九九〇年代後半あたりから、動物やペットのおはなしを借りての死別の受け止め方の絵本が多くなったばかりか、より直截的におじいさん、おばあさんの死や父あるいは母の死、さらに子どもや友達の死と真正面から向き合う絵本が積極的に出版されるようになった。」⁽³⁾

「こうした作品が次々に出版されるのは、やはり時代のニーズに沿うものだと言えるだろう。子どもは楽しく夢を膨らませて・・・というだけでは、今の時代は苛酷なこと、悲しいことが多すぎる。震災死、水害死、事故死、がんなどによる病死・・・

そうした辛く悲しい体験をどう受け止め、その後をどう生きるかは、おとなにとっても子どもにとっても重要な問題だ。」⁽⁴⁾ と。このような認識が広がりを見せ、近年ますます顕著になり、死のテーマを扱うことのハードルは下がってきている。

ところが、一方でこのように死を扱う物語が多くなる状況と相まって、このような状況の中で絵本をどのように取り扱うのか、その扱い方がますます重要度を増してきている。ひたすら不安を煽ったり、悲しみのみを感じさせるだけではいけない。これらを扱うときの大人の構えこそが重要である。そのためには大人が作品を吟味し、深く読み込まなければならない。

保育者養成課程の学生の読解力の不足の問題や絵本という媒体に対する認識の現状について調査したが⁽⁵⁾、本稿ではその後の経過について焦点付け、学生の読解力、絵本への問題意識について考察していく。

(1) 保育者養成課程在籍学生の絵本理解の実態

保育者養成課程に学ぶ学生の絵本理解の現状について考察した拙著では⁽⁶⁾、保育者に求められる

* 四條畷学園短期大学 ライフデザイン総合学科

力として、作品の読解力、内容をさらに自己の言葉で伝える表現力、経験、さらに経験の有無を埋めるに足る常識と想像力と結論付けた。学生の経験に委ねるのではなく、保育者養成段階で成長を促す取り組みが必要であると結論付けた。

また、幼少期から絵本を読んでもらう楽しい体験をしたので、学生も子どもに絵本を通していのちの問題を伝えようと考えている。

しかし保育者自身が絵本を通していのちの重みや死の問題を教えると考えるならば、保育者自身が読書体験の厚みを増す必要がある。ほとんどの学生が人間やペットの死を扱った絵本を読んだことがなかったからである。すなわち、子どもにいのちや死の問題を語る道具としての絵本を実感を伴って意識したことが皆無に近かったということである。

今後絵本に対する認識を深めながら読書体験の厚みを増すよう促し、想像力の強化を図っていくように考察した。

具体的な作品『おばあちゃんがいるといいのにな』⁽⁷⁾を以下に紹介する。

この絵本では、同居するおばあちゃんの家の中で存在感がぼくの視点で語られている。

いえのなかに でーんとひとり おばあちゃんが
いると いい

おばあちゃんは いつも いえにいて みんなを
むかえてくれる
「おかえり えらかったね」

あたたかいおばあちゃんの声掛けによって、いつも出迎えられるぼく。当たり前のようないつもの声と存在。安心感に包まれて、家の中の空間がぼくにとってのなくてはならない生きる場となっていることが描かれている。

おばあちゃんが えんがわで あみものを して
いると
みんなも のんびり してくるよ
おばあちゃんって いるだけで いいなあ

おばあちゃんの存在感。「ただいるだけで」という存在そのものに価値を置く言葉が、のべられる。

ぼくは おかあさんに おこられると
おばあちゃんの そばにいく
だまって すわっているだけで なみだが かわ
くんだ

ぼくの居場所の一つ。大きな被包感。

おばあちゃんの
まえかけの ポケットには
いつも ちりしが はいっている
ぼくが くしゃみを するたびに
ふいてくれる
ぼくのひろった どんぐりや まつぼっくりも
はいっているよ

おばあちゃんは ほたるが すき
たんぼのうえを とびはじめると
「ぼーか ぼーか かわいいねえ」
ぼくより うれしそうに みとれている

おばあちゃんの とくいは いねむり
よく テレビ みながら
こっくり こっくり
ぼくが チャンネル かえると
「みとるよ」っていう
にんじゃみたい

あらしの ひには みんな そわそわ
ろうそくつけて
おばあちゃんの まわりに あつまるんだ

やまに くりのみが
おちはじめると
おばあちゃんは はりきる
まつたけが でるからね
たくさん とったときの じまんげな かお
ぼくだって まけていられない

ゆきが くと
おばあちゃんは こたつの おもり
いえの まんなかに
すわっている

日常の中におけるおばあちゃんのエピソード。忘
れられない思い出の数々が描かれていく。

おばあちゃんが びょうきになった
ずばっと ひとつ
おちちを きった
わるい びょうきの
おちちを きった

ぼくは わすれない
おばあちゃんのおちち
ひざのなかで おぼえている
おちちに はさまって
ほんを よんでもらったの

あそんでもらえなくっても
くすりばかり のんで
ねてばかりでも いいんだ
いきていてよ おばあちゃん
もうひとつの おちち
きっても いいから

突然、乳がんになったおばあちゃんとそのことに
戸惑うぼく。おばあちゃんのおちちとの思い出、
僕を育ててくれた大きな思い出のおちち。それで
も、もう一つのおちちを切っても、生きていて
ほしいと懇願するぼく。痛切な心の叫びである。

だけど
おばあちゃんは いっちゃった
ぼくに
「さよなら」
いわなかった

おばあちゃんの しろい ほねを
ぼくは はしで つまんで
つばに いれた
カラン
という おとが
ぼくの むねに おちた

おばあちゃんが いると いいのにな
いえのなかに
でーんと ひとり
おばあちゃんが
いると いい

この作品『おばあちゃんがいるといいのにな』
を取り上げて、学生に読解させ、そこに描かれた
いのちの大切さ、死の問題に対する読解力、共感
力をはかった。そして、学生の作品解釈を分析し
結果を分類し 2008 年と 2015 年とで比較してみた。

まず、家の中でのおばあちゃんの存在感の理解に
ついて。

(1) 細かくおばあちゃんの存在を場面ごとに取り
上げ、家族とのかかわりの中で存在の意味を深く
分析できたもの。

(2) 大雑把におばあちゃんの存在を取り上げ家
族とのかかわりの中で存在の意味を確認したもの。

(3) 様々な場面をひとくくりにし、おばあちゃん
の存在の意味をありきたりな言葉におきかえたもの。

それぞれの項目の人数と割合は以下の通りであ
り、経年比較も以下の通りである。

左が 2008 年で矢印の右側が 2015 年度である。
2015 年度になると (2) (3) の人数 (比率) が多
くなり、理解度の低い傾向が見られるようになる。

(1) 28 名 (25%) ⇒ 23 名 (24%)

(2) 25 名 (31%) ⇒ 35 名 (37%)

(3) 27 名 (34%) ⇒ 37 名 (39%)

さらに
おばあちゃんが亡くなった時のぼくの気持ちの理
解にいて。

- (1) 葬儀の場面や状況、ぼく的心情と共に深く読み取っているもの。「僕にさよならいわなかった。」「しろいほねをはしでつまんでつぼにいった」「からんというおとがぼくのむねにおちた」の箇所を深く読み取ることができたもの。
- (2) 場面や状況は理解しつつ、ぼく的心情を常識的に理解したもの
- (3) 場面や状況理解が不十分なものの、心情理解は(常識的な範囲も含め)できているもの。
- (4) 場面や状況理解ができず、心情理解も不十分なもの

2008年から2015年の理解度に関しても、(3)(4)の理解度の低い層が増加しているのがわかる。

- (1) 20名(25%) ⇒ 20名(25%)
- (2) 26名(25%) ⇒ 25名(25%)
- (3) 22名(25%) ⇒ 30名(25%)
- (4) 12名(25%) ⇒ 20名(25%)

また、学生自身の経験の有無について。

「とても身近な人や動物の死を経験したことがあるか」と質問した。

(複数回答可)

- (1) 経験あり 親族
- (2) 経験あり 動物
- (3) 経験なし

2008年から2015年にかけて、特に身近ないのちのとの死別経験のないものが、半数を超えているのがわかる。

- (1) 29名 ⇒ 35名(37%)
- (2) 29名 ⇒ 38名(40%)
- (3) 37名(46%) ⇒ 49名(52%)

以上の結果から、2008年から2015年までの7年間で全体的に絵本に対する読解力が低下していることがわかり、しかも親族や動物の死の経験がないものが半数を超えている。このような状況の中で、子どもに死について絵本を媒介として教えるという手段が有効に機能するかは難しいと考えられる。保育者の読解力の低さは、自己が絵本から大切な点を読み取れないだけでなく、子どもに

絵本を読むときの絵本の選択眼にも影響したその絵本から何を子どもたちに伝えたいのかという狙いをつかみきれないという問題が生じる。

例えば本作品『おばあちゃんがいるといいのにな』における葬儀の場面、「しろいほねをこつつぼにいった」「からんというおとがぼくのむねにおちた」という部分の読み取りは不十分な人数が12人から、20人へと増えた。たとえ親族の死の経験がなくとも状況把握や心情理解ができるものもいるのはいるが、年々その人数が減り、代わりにこの部分を常識の範囲においても理解できない人数が上昇してきている。せめて常識的な状況理解にまで高める必要がある。親族の死やペットの死を経験せず今日に至っている学生の割合が、全体の46%から52%へ上昇し、半数を超えていることから、今後、自己の経験に照らして理解することに委ねられない事態はますます増えると考えられるならば、今後どのように対処すべきかはますます重要な課題となる。

さらに、そもそも、いのちや死の問題を子どもに伝える媒体として絵本を選ぶ学生の理由はなんだろうか。

なぜ保育者養成課程に学ぶ学生は、保育には絵本が必要、または保育における様々なことを伝える媒体として絵本が適していると考えののだろうか。それは絵本という媒体が「ひらがな」で「子どもにわかりやすく」「平易な言葉で」描かれていることがあげられるだろう。一方で当てはまるものの、他方で絵本という媒体に対する認識の低さが浮かび上がってくる。絵本のもつ本来の意味とは何なのであろうか。次章で検討する。

(2) 絵本という媒体の持つ意味について ― 物語を理解する枠組み

人が物語を理解するとはどのようなことか。一般には、物語には話の筋の運び、すなわち、出来事の配列や事件の解決の仕方があり、少なくともある種の話にはその展開構造において、かなりの共通性がある。人が物語とはどんな展開をするものであるかについての知識をもっていると仮定する領域を認知心理学では、物語的な展開構造についての知識として「物語文法」とか「物語スキーマ

マ」と呼んでいる。「一般に短い物語は登場人物や時、場所について語る設定部分があり主人公の身になんらかの事件がふりかかり、それを解決するための一連の出来事が語られ、やがて結末になる。解決過程には紆余曲折があって、さまざまな出来事がキムこまれ、成功までに何度も解決の試みが繰り返されていくのである。こうしてみるとたとえ場所や登場人物が変わっても筋の展開には何らかの規則性があるのである。」⁽⁸⁾

例えば、ソーンダイクの物語は「設定」「主題」「筋立て（プロット）」「結末」という4つの構成要素からなっている。「設定」は「人物」「場所」「時間」という3つの要素からなっている。「主題」では「出来事」が語られ、主人公が解決しなくてはならない「目標」が導入される。「筋立て」はいくつかの「エピソード」からなる。「エピソード」とは「会目標」とそれを解決するための「目標達成への試み」がなされ、うまく「解決」できたか否かが語られる。解決できなければ、また別のエピソードが繰り返される... というように順番に大まかな要素を細かい要素に分解していくのである。⁽⁹⁾

「このような規則で物語を分析すると当然大まかな要素が階層構造の上位に、細かな要素が下位にくることになる。この規則を使うと、物語は階層構造的に記述できる。ある物語を聞かせた後、その物語を再生させると、大まかな要素ほど記憶されやすいし、要約を作らせるとより上位の情報ほど要約文の中に残りやすいということもわかってきた。たとえ、一部の要素を脱落させて話や、要素の順序を入れ替えた話を聞かせたとしても、再話するときには、意識せずともいつの間にかかけた要素を補ったり、要素の自然な配列に入れ替えるなどが起ってしまうこともわかった。これらのことは、物語文法が物語の展開を予測したり、理解したりするときの心的用具になっていて、人はその枠組みにそうように情報を受け取ったり、再話したりしていることを示唆している。」⁽¹⁰⁾

「主に物語展開について指す、先の「物語文法」に加えて、こういった語り口や表現会式などを含めて、物語に関する知識に対して、総称的に「物語スキーマ」という、より広い概念を表す用語を当てるようになった。」⁽¹¹⁾

昔話を聞き、「どこかで聞いたような話」という内観を抱くのはこのような物語スキーマが内面化

されていて、その規則に照らして筋の展開を追っているためなのである。」

「物語スキーマを内面化するのには昔話に対する一定の経験、語り聞かせられたり、絵本を読み聞かせられたりといった経験が必要である。幼児に、説明文の表現形式を使って、ある出来事を語って聞かせても理解できない。そこで同じ内容を一度物語形式で語り聞かせた後、説明文形式で語ったところ、二度とも説明文形式で語って聞かせるよりは、話の内容の記憶も理解もずっとすぐれていたのである。小学校四年生くらいになると、形式の違いにより、記憶や理解の成績に違いは見られなくなる。この結果は馴染でない表現形式のものを理解するのに、手持ちの知識を利用しようとする傾向があること、そしてある表現形式になれるのには経験が必要であることを示唆している。」⁽¹²⁾

経験が違えば、内面化されるスキーマが違ってくことになる。インディアンの民話が良くわからなかったり、そういった民話に特有の部分を記憶できないということは、それを理解するための枠組みや関連する知識や経験がないためである。それほど極端な場合でなくても、私たちは世の中の出来事をまた同じ作品を理解した結果が人によって全く違うということをよく経験する。理解の結果が人によって違ったパターンを示すのは、理解する側でもっているスキーマや関連知識・体験が異なるためなのである。⁽¹³⁾

結局、広い意味での物語スキーマというのは、私たちが未知の世界を翻訳する枠組みであり、道具なのだ。そうした枠組みで世の中を認識するという仕組みは実は私たちの情報処理能力が無限ではないという制約を受けているためである。私たちは経験をできる限り多くのものに通用するような形で蓄えておき、入ってくる情報を細部にわたっていちいち調べなくても、“ああ、あのタイプ”ととっさに持っている枠組みに照合し、関係づけることで情報処理の省力化を図っているといえよう。」⁽¹⁴⁾

絵本の理解におけるこのような「物語スキーマ」を構築することが、幼少期の絵本体験の大きな役割になる。さらに言えば、「幼児初期の絵本で語られる出来事は全く現実とかけ離れた世界、体験から想像もできないような「絵空事」の世界に私たちを遊ばせてくれるものではない。「今の」自分の

経験を整理する枠組みを与えてくれるものなのである。絵本を幼いころから読み聞かせられることによりそのような枠組みが獲得されるのである。

それだけではない。やがて絵本は、聞き手の体験を超える世界への橋渡しにもなる。人はすべてを自分自身で体験することはできない。他人になることも難しい。しかし、昔話を聞き、自分でも物語を生成することによって、登場人物たちが自分に変わって、難題を解決し、欠損を補充する〈やり方〉を見せてくれる。これに触れることで、未知の現実を想像し、他人の気持ちを理解する糸口を与えられる。ある「こと」を別の文脈に組み込んでみることで、その音は対象化しやすくなる。新しい局面が見えてきて、解決する方略や手順を手に入れることすらできるようになるのである。⁽¹⁵⁾

(3) 絵本の機能

喜怒哀楽の心の機微を理解する絶好の媒体、それが絵本である。しかも従来、絵本はどちらかというと、喜怒哀楽の喜怒哀楽に特化する傾向が強かった。しかし、近年悲しみを悲しむという本来的な感情に気づくこと、それらを醸成することの意義に注目が集まっている。それらを絵本により疑似体験することで、物語のスキーマが作られ、似たような物語や状況に出会ったときに、悲しみを十分に悲しむという枠組みができているのである。

体験がなくとも、悲しい物語、死を題材としたような物語経験を積むことで、悲しみという人間の本来的感情に疑似的にでも触れることで、物語の枠組み、「物語スキーマ」が形成され、同じような悲しい物語を「悲しむ」という、読解ができるようになっていくのではないだろうか。絵本は単に簡単で分かりやすい、平易な文字、言葉で描かれているきわめて簡単な物語ではなく、人が人として感じるべき感情を「物語スキーマ」として、人に提供してくれる媒体の一つとして、非常に重要なものであるということを、認識していかなければならない。

まとめにかえて

今日保育者を目指す学生の読解力不足や「死」などにまつわる経験不足が問題になっている。保育者養成課程に在籍する学生や若い保育者の実体験に裏付けられた絵本の読解がますます表層的にとどまり、時に全く理解が及んでいないケースが散見されるようになってきている。子どもにいのちや死の問題を教えるのに、絵本を媒体として使用するのが望ましいと考える彼らの思考と、実際の読解力との乖離の大きさを埋めるためには、物語スキーマを構築すること、すなわち読書体験と共に、自己の実体験を素通りするのではなく、その時々々の体験の持つ意味を再構築することが重要である。人が生きていく様々な経験のうちにこれらを自己の内に取り込んでいくことが大切であるが、「絵本」という媒体を通して、自己の経験を素通りするのではなく、自己の経験を再構成し自己の経験の意味づけを図ること、すなわち、自己の経験と絵本の中の世界とを二色の織り糸のように紡ぎながら、自己の生きる道を意味づけていくことが、真の読解力といえるのではないだろうか。

そのような読解力に裏付けられた絵本の読み聞かせこそが、「いのちの大切さを感じることの希薄化」という連鎖を断ち切り、「いのちの大切さ」を世代から次の世代へと伝えていく文化の伝承ということにつながっていくのである。

註

- (1) 拙著四條畷学園短期大学研究論集第38号平成17年 p p 15-31
- (2) 同上
- (3) 柳田邦男『砂漠で見つけた一冊の絵本』岩波書店 2004年P 152
- (4) 同上 p p 154-155
- (5) 拙著四條畷学園短期大学紀要2008年第41号 p 26
- (6) 同上
- (7) 『おばあちゃんがいるといいのにな』松田素子作、石倉欣二絵、ポプラ社 1994年
- (8) 内田伸子「絵本との出会い」『ようこそ絵本の世界へ』 P 14
- (9) 同上 p 15
- (10) 同上 p 16
- (11) 同上 p 16

- (12) 同上 p 17
- (13) 同上 p 17
- (14) 同上 p 18
- (15) 同上 p 23

－ 2016. 3.31 受稿、2016. 3.31 受理－